

سنجش کلاس درس برای فرایند یاددهی-یادگیری



استفن کاپویز و ریچارد جی. استیگینز
ترجمه: فاطمه سادات میر عارفین

کلید واژه ها: پیشرفت تحصیلی، سنجش، آموزش، ارزیابی.

برخی از دبیران بر این باورند، برای این که دانش آموزان درس قرآن را خوب یاد بگیرند، باید از آنان امتحان های بیشتری به عمل آورند تا از ترس نمره و امتحان، تمرین بیشتری

کنند. این مقاله می کوشد به

ما دبیران توضیح دهد،

آزمون و سنجش چگونه

می تواند در خدمت

آموزش قرآن قرار

بگیرد و به فرایند

یاددهی - یادگیری

کمک کند. امیدواریم

با مطالعه ای این

مقاله، نگرش برخی

از دبیران نسبت

به آزمون و امتحان

تغییر اساسی کند.



سنجش^۱ کلاس درس که به‌طور فزاینده‌ای دانش‌آموزان را در فرایندهای آموزشی درگیر و بر یادگیری متمرکز می‌کند، می‌تواند در مقایسه با اندازه‌گیری ویژگی‌های دانش‌آموزان، برانگیزاننده باشد.

سنجش کلاس درس را به‌عنوان بخش پویایی از تدریس مؤثر و یادگیری موفقیت‌آمیز در نظر بگیرد. در عین حال، سنجش مؤثر با مقیاس وسیع (تعداد زیاد) موجب نوعی توجه و جذابیت اندیشمندانه می‌شود و آن هم این است که بسیاری از معلمان درمی‌یابند، چگونه دانش‌آموزان را در استفاده از سنجش روزانه‌ی کلاس درس برای مقاصد غیر از اندازه‌گیری، درگیر و ترغیب کنند. معلمان در به‌کارگیری اصول مربوط به «سنجش برای یادگیری»، آن دسته از یافته‌های پژوهشی را دنبال می‌کنند که می‌توانند اثربخشی سنجش تکوینی و با کیفیت سطح بالا را بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان دهند.

ما معمولاً سنجش تحصیلی را به‌عنوان شاخص موفقیت مدرسه تصور می‌کنیم نه به‌عنوان علت آن موفقیت. متأسفانه غیبت‌های مکرر دانش‌آموزان به دلیل شرایط سنجش کلاس به شکل سنتی، بدین معناست که از سنجش به عنوان ابزاری برای ارتقای بیشتر در موفقیت تحصیلی آنان استفاده می‌شود [Shepard, ۲۰۰۰]. به‌طور کلی، معلمان تدریس می‌کنند و سپس امتحان می‌گیرند. در چنین وضعیتی، معلم و کلاس به‌جمله حرکت می‌کنند، در حالی که دانش‌آموزان ناموفق باز می‌مانند. آن دسته از دانش‌آموزانی که در مراحل تعیین شده و در یک چارچوب زمانی ثابت و مشخص نمی‌توانند مطالب را یاد بگیرند، در سطح پایینی از عملکرد، کلاس را به اتمام می‌رسانند. این نوع الگوی سنجش پیشرفت تحصیلی، دوبار و منسوخ را دربر دارد: یکی آن که برای افزایش یادگیری باید اشتیاق دانش‌آموزان را افزایش دهیم و دیگر آن که با هم‌سالان موفق مقایسه‌شان کنیم تا برای انجام بهتر عملکرد خود، تلاش بیشتری از خود نشان دهند.

در عین حال باید توجه داشت که «سنجش برای یادگیری» در خلال فرایند یاددهی - یادگیری اتفاق می‌افتد، نه پس از آن، و تمرکز اصلی و اساسی آن، بر بهبود مداوم یادگیری همه‌ی دانش‌آموزان است [Assessment Reform Group, ۱۹۹۹; Crooks, ۲۰۰۱]. معلمانی که به‌منظور ایجاد یادگیری، سنجش تحصیلی انجام می‌دهند، فعالیت‌های روزانه‌ی کلاس را ارزیابی می‌کنند تا دانش‌آموزان را مستقیماً و به‌طور عمقی در یادگیری‌هایشان درگیر سازند و اعتماد به‌نفس و انگیزه را در آن‌ها افزایش دهند. هم‌چنین برای یادگیری، بر پیشرفت‌ها و موفقیت‌های تحصیلی آنان تأکید می‌ورزند، نه افت‌ها و کاستی‌های تحصیلی [Stiggins, ۲۰۰۰]. در اجرای سنجش به‌منظور طراحی الگوی یادگیری، سنجش، نوعی ابزار آموزشی محسوب می‌شود که موجب افزایش یادگیری می‌شود، نه یک مسابقه برای ارزش‌یابی و تعیین رتبه. بنابراین، هنگامی که دانش‌آموزان در فرایند سنجش درگیر می‌شوند، یادگیری آغاز می‌شود و به‌نظر می‌رسد این شیوه بیشتر به تدریس و کمتر به امتحان گرفتن شباهت دارد [Davies, ۲۰۰۰].

درگیر شدن دانش‌آموز در سنجش

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند، سنجش‌های کلاسی که بازخوردی دقیق و توصیفی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند و آن‌ها را در فرایند سنجش درگیر می‌سازند؛ می‌توانند یادگیری‌هایشان را بهبود بخشند [Black and Wiliam, ۱۹۹۸]. در نتیجه، «سنجش برای یادگیری»، بیش از آن که به سنجش دانش‌آموزان بپردازد، زمینه‌هایی را برای معلم فراهم می‌آورد تا از طریق نتایج حاصل، فرایند آموزش را بازنگری و اصلاح کند. در «سنجش برای یادگیری»، معلم و دانش‌آموز از اطلاعات به‌دست آمده، برای جرح و تعدیل فعالیت‌های یاددهی - یادگیری استفاده می‌کنند. معلمان، اطلاعات حاصل از سنجش را به‌طور مؤثر در موارد زیر مورد استفاده قرار می‌دهند:

از زبان و مفاهیم مربوط به راهنمای نمره‌گذاری، نقاط قوت خود را شناسایی و اهدافی را به منظور بهبود کار، تنظیم و تدوین کنند که اساساً نوعی برنامه‌ریزی برای مراحل بعدی در یادگیری‌هایشان محسوب می‌شود.

● نمونه کارهای ناآشنا را بازنگری کنند. دانش‌آموزان به فراسوی ارزش‌یابی یک کار توجه می‌کنند تا معیاری را برای بهبود کیفی نمونه‌ای از کار انجام شده، مورد استفاده قرار دهند. آن‌ها می‌توانند طرح بازسازی شده‌ای را که رؤس مطالب آن بهبود یافته است، توسعه دهند یا به طراح اصلی کار، نامه‌ای بنویسند و توصیه‌هایی مبنی بر چگونگی بهبود آن نمونه، ارائه کنند. این نوع فعالیت، همچنین به دانش‌آموزان کمک می‌کند، آن‌چه را که قبلاً انجام داده‌اند بشناسند و کار خود را بازنگری کنند.

● آزمون‌های علمی یا محورهای آزمون را بر اساس فهم خود از اهداف یادگیری و مفاهیم ضروری در زمینه‌ی مواد آموزشی کلاس بسازند. دانش‌آموزان می‌توانند هم‌زمان در دو موضوع کار کنند: یکی آن‌که فکر کنند در طراحی آزمون باید از چه مطالبی استفاده کرد و دیگر آن‌که محورها و پاسخ‌های آزمون نمونه را تولید کنند.

● در زمینه‌ی رشد و ارتقای قابلیت‌های خود با دیگران، ارتباط برقرار کنند و تعیین کنند چه زمانی به موفقیت نزدیک‌تر خواهند شد. هنگامی که دانش‌آموزان چگونگی کار خود را شرح می‌دهند، به فهم عمیق‌تری از خود و مواد آموزشی که سعی در یادگیری آن دارند، نائل می‌شوند. نامه‌هایی به والدین، نوشتن مطالبی درباره‌ی اندیشه‌ها و افکار خود، و برگزاری کنفرانس‌هایی با حضور معلمان و والدین، از جمله مواردی هستند که دانش‌آموزان، طرح کلی از فرایندی را که

چگونه بهتر یاد بگیرند و بدانند در ارتباط با اهداف تعیین شده برای یادگیری، دقیقاً در چه وضعیتی قرار دارند تا برای مراحل بعدی یادگیری خود، برنامه‌ریزی کنند.

دانش‌آموزان، هنگامی در فرایند «سنجش برای یادگیری» درگیر می‌شوند که اطلاعات حاصل از سنجش را برای تنظیم اهداف کلی به کار می‌گیرند، برای بهبود یادگیری‌های خود تصمیماتی اتخاذ می‌کنند، فهم و درک خود را از این‌که چه نوع کار کیفی مدنظر است توسعه می‌دهند، خودارزیابی^۲ می‌کنند، با وضعیت و موقعیت خود ارتباط برقرار می‌کنند و به سمت تحقق اهداف از پیش تعیین شده برای یادگیری حرکت می‌نمایند. بنابراین، دانش‌آموزان در سنجش از خود، درگیر می‌شوند و این امکان را می‌یابند که:

● ویژگی‌های عملکرد مناسب را تعیین کنند. دانش‌آموزان به نمونه‌هایی از عملکرد دانش‌آموزان قوی که توسط معلم ارائه شده است، توجه و ویژگی‌هایی را که موجب این توان و قابلیت در آن‌ها شده، فهرست می‌کنند و زبان کیفی و مفاهیمی را که ورای این عملکرد قوی نهفته است، یاد می‌گیرند.

● راهنمای نمره‌گذاری برای ارزش‌یابی نمونه‌ای از کارهای واقعی و انجام شده را به کار گیرند. دانش‌آموزان می‌توانند تنها با یکی از معیارهای موجود در راهنما، کار را آغاز کنند و هنگامی که در نمره‌گذاری مهارت بیشتری پیدا کردند، به بسط و توسعه‌ی معیارهای دیگر نیز بپردازند. همان‌گونه که دانش‌آموزان در تعیین ویژگی‌های کار کیفی و نمره‌گذاری نمونه‌هایی از کار واقعی و انجام شده درگیر می‌شوند، برای ارزیابی کار خودشان توانایی بهتری کسب می‌کنند. آن‌ها می‌توانند در استفاده

● قبل از ارائه‌ی یک واحد درسی و تنظیم روش آموزش برای هر یک از دانش‌آموزان یا تمام افراد گروه، پیش‌آزمون اجرا می‌کنند.

● چنین تحلیل می‌کنند که دانش‌آموزان به تمرین بیشتری نیاز دارند.

● به طور مداوم آموزش‌های خود را بر اساس نتایج سنجش، بازنگری و اصلاح می‌کنند.

● بر تأثیرگذاری فعالیت‌های مربوط به تدریس خود، تأمل می‌کنند.

● در ارتباط با قابلیت‌های دانش‌آموزان و مواردی که نیازمند توجه و پیشرفت بیشتری هستند، با آن‌ها تبادل نظر می‌کنند.

● زمینه‌های تدریس از طریق گروه هم‌سالان را تسهیل می‌بخشند و دانش‌آموزانی را که فهم و درک خود را ابراز می‌کنند با آثانی که این کار را نمی‌کنند، در کنار هم قرار می‌دهند.

ما تمایل داریم در سنجش، دانش‌آموزان را شرکت‌کنندگانی منفعل تصور کنیم تا این‌که بگوییم آنان کاربرانی هستند که در اطلاعات حاصل از سنجش، درگیر شده‌اند. بنابراین، سؤال این است: دانش‌آموزان چگونه می‌توانند در استفاده از اطلاعات حاصل از سنجش، پاسخگو باشند و یادگیری‌های خود را بهبود بخشند؟

درگیر شدن دانش‌آموزان در سنجش، بدین معنا نیست که آنان با توجه به آن‌چه که یاد داده می‌شود یا نمی‌شود و از آن‌چه که امتحان گرفته می‌شود یا نه، تصمیمات خود را کنترل کنند. به این معنا هم نیست که دانش‌آموزان نمره‌ها یا رتبه‌های خود را تعیین کنند. در عوض، درگیر شدن دانش‌آموزان بدین معناست که یاد بگیرند اطلاعات حاصل از سنجش، را به کار گیرند و یادگیری‌های خود را مدیریت کنند تا جایی که بفهمند



برای تولید یک محصول به کار می‌گیرند، تعیین می‌کنند. این فرایند به آنان امکان می‌دهد در دانسته‌هایشان سهیم شوند و پیشرفت‌های خود را در یادگیری شرح دهند. دانش‌آموزان می‌توانند با گردآوری شواهدی درباره‌ی بهبود یادگیری خود که حاصل کارنامه‌های (پرونده‌های تحصیلی) آنان است، به مراحل خاصی از رشد و پیشرفت تحصیلی‌شان مراجعه کنند و موفقیت خود را همراه با دیگران جشن بگیرند.

بازخوردهای اثربخش

«باید بیشتر و جدی‌تر درس بخوانی»، «دست‌خط تو بسیار خوب است»، «عالی است»، «معلمان، به شکل سنتی از چنین جمله‌هایی برای نشان دادن تأیید یا عدم تأیید عملکرد دانش‌آموزان استفاده می‌کنند، اما این نوع بازخورد قضاوتی همراه با تجزیه و تحلیل که یکی از فعالیت‌های اصلی کلاس درس را طولانی می‌کند، برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان، ارزش محدودی دارد و عملاً می‌تواند بر خواسته‌های آنان در یادگیری، تأثیرات منفی داشته باشد. حتی نمره‌هایی که نشانه‌ها و درجه‌بندی‌ها را به‌طور سنتی رمزگذاری می‌کنند - مقیاس‌هایی مانند ب، ۷۱ درصد، $\frac{4}{10}$ (نمره از ۱۰ نمره)، رضایت‌بخش و... عملاً با این که دانش‌آموزان کاری را به‌خوبی انجام داده‌اند یا نیازمند بهبود هستند، ارتباط کمی پیدا می‌کنند. در مقابل، توضیحات معلم که بر کار دانش‌آموز متمرکز است، نه بر ویژگی‌های فردی او، می‌تواند انگیزه‌ها و خواسته‌های دانش‌آموزان را به منظور یادگیری افزایش دهد.

بلاک و ویلیام (۱۹۹۸) مزایای جای‌گزین کردن بازخوردهای قضاوتی را با بازخوردهای مشخص و روشن

توصیفی و فوری، خاطرنشان می‌سازند. هنگامی که هدف، افزایش انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان باشد؛ بازخورد سازنده و موثر می‌گوید که چه کاری را درست انجام می‌دهند، قابلیت‌ها و قوت‌های آنان کدام‌اند و در نهایت به یادگیرندگان کمک می‌کند تا آن قابلیت‌ها را در خود پرورش دهند. برای برخی از دانش‌آموزان، دستیابی به این نوع بازخورد، شامل نوشتن و برخورداری از زمان به منظور تأمل بر آن، کاری شایسته است، در حالی که سایر دانش‌آموزان به بازخورد رودرروی معلم نیاز دارند تا کاری را که به‌خوبی انجام داده‌اند، تقویت کنند.

بازخوردهای اثربخش معلم نشان می‌دهند که چرا یک پاسخ در شرایط خاصی که برای دانش‌آموزان قابل درک و فهم است، صحیح یا غلط است. دانش‌آموزان می‌توانند از طریق مقایسه‌ی کار خود با نمونه‌هایی که معلم تهیه کرده است به بازخورد توصیفی درباره‌ی خود بپردازند. بنابراین، آن‌ها می‌توانند بازخوردهای خود را با بازخوردهای معلم‌شان مقایسه کنند.

بازخوردهای توصیفی باید روش‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کنند تا در بیان روشن و سازنده بهبود یابند. بنابراین، به‌جای آن که به سادگی به خطاها و غفلت‌های دانش‌آموزان برجسب زده شود، بازخورد اثربخش و سازنده، آنان را در عملکرد بهتر در کل فرایند یادگیری هدایت می‌کند. از این‌رو، اظهارنظرهای مفید و کاربردی، به‌طور خاص تنها بر بهبود یک موضوع و در یک زمان متمرکز می‌شوند.

سرانجام باید گفت، بازخوردهای معلم به‌منظور یادگیری، حتی تصویر بزرگ‌تری ترسیم می‌کنند و به ما می‌گویند که دانش‌آموزان در حال

به‌جای آن که به سادگی
به خطاها و غفلت‌های
دانش‌آموزان برجسب زده
شود، بازخورد اثربخش و
سازنده، آنان را در عملکرد
بهتر در کل فرایند یادگیری
هدایت می‌کند

تلاش می‌کنم به کجا بروم؟

برای آن که دانش‌آموزان بتوانند به این سؤال پاسخ دهند، باید اهداف جزئی یادگیری را به‌طور شفاف بیان کنند. یادگیری هنگامی آسان‌تر خواهد بود که یادگیرندگان درک کنند، برای دستیابی به کدام هدف تلاش می‌کنند، قصد رسیدن به آن چیست و ویژگی‌های موفقیت کدام است. معلمان نه تنها در آغاز درس، بلکه باید به‌طور مداوم و در حین تدریس، در شفاف‌سازی یادگیری‌های مورد نظر، به دانش‌آموزان کمک کنند. بنابراین معلمان، زمانی در مقاصد یادگیری با دانش‌آموزان سهیم می‌شوند که:

- اهداف را با واژه‌ها یا عبارتهایی مانند «ما در حال یادگیری..... هستیم» یا «من می‌توانم.....» بیان کنند.
- از دانش‌آموزان بخواهند اهداف را با صدای بلند بخوانند و سپس سؤال‌های روشن و مشخصی از آن‌ها بپرسند.
- آن‌چه را که می‌خواهند دانش‌آموزان انجام دهند (آموزش‌هایی برای انجام تکالیف یادگیری) از آن‌چه که می‌خواهند آنان یاد بگیرند، تفکیک کنند.
- دانش‌آموزان را نسبت به این موضوع آگاه کنند که چرا باید آن‌چه را که از این پس انجام می‌شود، یاد بگیرند و چگونه آن را با یادگیری‌های قبلی و بعدی مرتبط سازند.
- اهداف یادگیری را در کلاس و در معرض دید دانش‌آموزان قرار دهند.
- نمونه‌ای از کارهای برجسته (در سطح بالای کیفیت) و نیز نمونه‌کارهایی با کیفیت کمتر را برای دانش‌آموزان به گونه‌ای تهیه کنند که آن‌ها بتوانند تفاوت را مشاهده کنند.
- از دانش‌آموزان بخواهند اهداف یادگیری را مجدداً بیان کنند یا توضیح دهند که تحقق کدام هدف مدنظر است

حاضر و در ارتباط با اهداف تعیین‌شده‌ی یادگیری، کجا قرار دارند و معلمان می‌خواهند آن‌ها در نهایت کجا قرار بگیرند. با توجه به الگویی که در این زمینه برای دانش‌آموزان طراحی شده است و پیشنهادهای گوناگونی که به‌منظور کم کردن شکاف بین «کجا قرار دارند» و «به کجا بروند» مطرح می‌شوند، معلمان می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا یاد بگیرند، راهبردهایی برای بهبود وضعیت یادگیری خود تولید و تعیین کنند.

مهارت‌های خودارزیابی

به‌رحال ما می‌خواهیم دانش‌آموزان بتوانند یادگیری‌های خود را مدیریت کنند، اما این که چگونه و با چه روشی به این هدف خواهند رسید، به نظر می‌رسد چندان روشن نیست. سنجش برای یادگیری، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از طریق رشد و توسعه‌ی مهارت‌های خودارزیابی، به یادگیرندگانی خود راهبر^۲ تبدیل شوند. «سنجش برای یادگیری»، به همان اندازه که به درگیر شدن دانش‌آموزان در فرایند سنجش کمک می‌کند و موجب می‌شود تا سنجش، بیشتر به آموزش شباهت پیدا کند؛ دانش‌آموزان باید یاد بگیرند خود را ارزیابی کنند، به‌طوری که بتوانند بازخوردهای تشریحی معلم را تا رسیدن به بهترین نتیجه، مورد استفاده قرار دهند. **سدلر^۴ (۱۹۸۹)**، **اتکین^۵، بلاک^۶ و کافی^۷ (۲۰۰۱)** در توصیف الگوی سنجش تکوینی چنین بیان می‌کنند که یادگیرندگان در هنگام خودارزیابی، سه سؤال را به‌طور مداوم از خودشان می‌پرسند: تلاش می‌کنم به کجا بروم؟ در حال حاضر کجا قرار دارم؟ چگونه این شکاف را از بین ببرم؟

سنجش برای یادگیری،
در خلال فرآیند
یاددهی - یادگیری
اتفاق می‌افتد، نه پس
از آن و تمرکز اصلی
و اساس آن، بر بهبود
مداوم یادگیری همه‌ی
دانش‌آموزان است

[Ater & Busick, ۲۰۰۱; Clarke, ۲۰۰۱].

هم اکنون کجا قرار داریم؟

دانش آموزان می توانند مقایسه‌ی کار خود را با الگوهای مربوط به کار کیفی سطح بالاترین و برای شناسایی تفاوت‌ها، تلاش کنند. آن‌ها می توانند بازخوردهای معلم را از سنجش تکوینی، مورد استفاده قرار دهند و شواهدی از آن‌چه را که می دانند و می توانند در ارتباط با هدف تعیین شده‌ی یادگیری انجام دهند، جمع‌آوری کنند. دانش آموزان می توانند سؤال‌های طراحی شده توسط معلم را به کار گیرند تا درباره‌ی مطالبی که به طور فردی و در ارتباط با یادگیری‌های از پیش تعیین شده یاد گرفته‌اند، به تأمل و تفکر واداشته شوند. تمامی این راهبردها به دانش آموزان کمک می کنند که اهداف را محقق سازند و حتی مهم‌تر این که یاد بگیرند چگونه این کار _ تحقق اهداف _ را انجام دهند. این که در ارتباط با اهداف کجا قرار دارند و کجا باید قرار گیرند، آگاهی اصلی و محوری برای موفقیت نهایی آن‌ها محسوب می شود.

چگونه این شکاف را از بین ببریم؟

سنجش برای یادگیری، به دانش آموزان کمک می کند که بدانند چه کاری باید انجام دهند تا از وضعیت فعلی خود، به سمت هدف نهایی حرکت کنند. برای مواجه شدن با اهداف یادگیری، دانش آموزان باید به طور کامل در ایجاد اهداف، مشارکت داشته باشند، داده‌های حاصل از سنجش را تجزیه و تحلیل کنند و برای دستیابی به اهداف بعدی، به طراحی یک برنامه‌ی عملی بپردازند [Clarke, ۲۰۰۱].

دانش آموزان باید راهبردهای سؤال-

پاسخ را که می توانند برای از بین بردن این شکاف مورد استفاده قرار گیرند، یاد بگیرند: برای بهبود کیفی کار چه نوع تغییراتی باید ایجاد کنیم؟ برای ایجاد این تغییرات، به چه کمک‌هایی نیاز داریم؟ از چه کسی می توانم کمک بگیرم؟ به چه منابعی نیازمندم؟

سدلر (۱۹۸۹) متذکر می شود که یک روند دائمی از بازخوردهای توصیفی به دانش آموزان، آنان را در خودارزیابی مستمر در خصوص این که چه چیزی موجب کیفیت می شود، ترغیب و تشویق می کند.

توافق دانش آموزان بر سر یک دیدگاه به عنوان معیاری برای پیشرفت‌های تحصیلی، به آن‌ها کمک می کند تا با تعیین دقیق مراحل بعدی یادگیری، این شکاف را از بین ببرند.

همه‌ی دانش آموزان به خوبی یاد می گیرند

شیوه‌ها و مهارت‌های مربوط به خودارزیابی، تقریباً با درک و فهم و توانایی‌های هر دانش آموزان متناسب‌اند. هنگامی که دانش آموزان به طور منظم به خودارزیابی می پردازند، مسئولیت بیشتری برای یادگیری‌های خود احساس می کنند [Shepard, ۲۰۰۱]. در «سنجش برای یادگیری»، راهنمایی‌ها و نظارت‌های معلمان مجرب، موجب پرورش روحیه‌ی اعتمادبه‌نفس در یادگیری می شود. این اعتمادبه‌نفس، فرصت‌هایی را ایجاد می کند تا دانش آموزان از سایر پیشرفت‌های خود مراقبت و با آن‌ها ارتباط برقرار کنند.

هنگامی که متخصصان تعلیم و تربیت بیان می دارند دانش آموزان در استفاده از نمرات آزمون به عنوان تهدیدهای تنبیهی یا پاداش‌های تشویقی، واکنش‌های متفاوتی از خود

نشان می دهند؛ در واقع برای به کارگیری سنجش با شیوه‌های مؤثرتر، فرصت‌هایی را ایجاد می کنند. آنانی که پیروز می شوند به تلاش خود ادامه می دهند و آنانی که شکست می خورند، ممکن است از ادامه‌ی تلاش، صرف‌نظر کنند. در مقابل، اکثر دانش آموزان به شرایط انجام سنجش در کلاس که موفقیت را ترغیب می کند، تا صرفاً یک اندازه‌گیری ساده، قاطعانه واکنش نشان می دهند.

هنگامی که معلمان، اصول «سنجش برای یادگیری» را در کلاس به کار می گیرند، دانش آموزان با استفاده از سنجش استاندارد شده، نمره‌های بی نظیر خود را به نمایش می گذارند [Black and Wiliam, ۱۹۹۸]. با اجرای آموزش‌های مناسب، معلمان می توانند درستی سنجش‌های روزانه‌ی خود را بهبود بخشند، بازخوردهای توصیفی و تکوینی خود را به دانش آموزان ارائه کنند و درگیر شدن دانش آموزان را در کل فرایند سنجش افزایش دهند. با این روش، «سنجش برای یادگیری»، به ابزاری برای بهبود آموزش‌های مدرسه‌ای تبدیل می شود که به ایجاد یادگیرندگان مسئول، درگیر و خودراهبر کمک می کند.

پی‌نوشت

۱. Assessment: سنجش، فرایندی برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز به منظور تصمیم‌گیری در جریان آموزش است.

2. Self-assessment
3. Self-directed
4. Sadler
5. Atkin
6. Black
7. Coffey

منبع

Stephen Chappouis and Richard J. Stiggins (2002). Classroom Assessment for Learning. Educational Leadership/ Volum:60/September/P: 40-43